

Oberhaus, Lars; Hasselbach, Julia von; Glatz, Andreas; Oesterreich, Detlev; Schulze, Eva  
**Solo oder Trio? Einzelplanung und Kooperative Planung im Vergleich.  
Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über künstlerische  
Fächerverbünde Baden-Württembergs**

Clausen, Bernd [Hrsg.]: *Vergleich in der musikpädagogischen Forschung*. Essen : Die Blaue Eule 2011,  
S. 85-112. - (Musikpädagogische Forschung; 32)



Quellenangabe/ Reference:

Oberhaus, Lars; Hasselbach, Julia von; Glatz, Andreas; Oesterreich, Detlev; Schulze, Eva: Solo oder Trio? Einzelplanung und Kooperative Planung im Vergleich. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über künstlerische Fächerverbünde Baden-Württembergs - In: Clausen, Bernd [Hrsg.]: Vergleich in der musikpädagogischen Forschung. Essen : Die Blaue Eule 2011, S. 85-112 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-89723 - DOI: 10.25656/01:8972

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-89723>

<https://doi.org/10.25656/01:8972>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

**Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

**Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# **Musikpädagogische Forschung**

## **Research in Music Education**

**Bernd Clausen**  
(Hrsg.)

### **Vergleich in der musikpädagogischen Forschung**

#### **Comparative Research in Music Education**



**Themenstellung:** Der Vergleich als konstitutives Element des Erkenntnisprozesses mit der Möglichkeit begrifflicher Differenzierung und/oder als Ordnungsverfahren macht ihn in vielen Wissenschaftsbereichen zur zentralen Methode. Die AMPF-Tagung 2010 im Kloster Frenswegen/Nordhorn widmete sich dem Vergleich in unterschiedlichen Gegenstandsbereichen. Die in diesem Band versammelten Beiträge dokumentieren eindrücklich seine hohe Relevanz in der musikpädagogischen Forschung, regen zu weiteren Untersuchungen an, machen aber gleichzeitig auf Desiderate aufmerksam. So weist beispielsweise der Gastbeitrag von Lucy Green auf die komplexe Bildung musikalischer Identitäten in einer globalisierten und glocalisierten Welt hin, die bisher zu wenig Berücksichtigung in der Musikpädagogik gefunden hat.

**Subject:** Comparison as a method to determine and quantify relationships has widely been accepted as an indispensable element of research. This edition of the proceedings of the 32nd annual conference of the German Association for Research in Music Education (AMPF) covers a wide range of topics from improvisational strategies, to vocal practice in schools from a systemic constructivist perspective etc. In addition several quantitative and qualitative studies put emphasis on comparison in music educational research from various perspectives.

**Der Herausgeber:** *Bernd Clausen*, seit 2008 Professor für Musikpädagogik/Musikdidaktik an der Hochschule für Musik Würzburg, arbeitet vor allem in den Bereichen der Komparativen Musikpädagogischen Forschung sowie der Inter-/Transkulturellen Musikdidaktik an der Herausarbeitung von Schnittstellen zwischen Musikethnologie und Musikpädagogik.

# Inhalt

*Bernd Clausen:*

Vorbemerkung

Introductory Remark

9

## Beiträge zum Tagungsthema

*Lucy Green:*

Musical identities, learning and education: Some cross-cultural issues

11

*Michael Ahlers:*

Text – Musik – Bild. Ausgewählte Ergebnisse einer interdisziplinären Studie zum Vergleich von Kreativstrategien im Rahmen von Improvisation

35

Text – Music – Image. An interdisciplinary Study on Comparison of Improvisational Strategies

57

*Nina Dyllick:*

Vokalpraxis in der Schule – Durch eine systemisch-konstruktivistische Perspektive zu einem veränderten fachdidaktischen Verständnis?

59

Vocal Practice in Schools – By Means of a Systemic Constructivist Perspective to a Modified Understanding of Didactic?

83

*L. Oberhaus, J. von Hasselbach, A. Glatz, D. Oesterreich, Eva Schulze:*

Solo oder Trio? Einzelplanung und Kooperative Planung im Vergleich. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über künstlerische Fächerverbünde Baden-Württembergs

85

Solo or trio? A comparative study of individual and cooperative lesson planning. Findings from an empirical study of artistic interdisciplinary courses in Baden-Württemberg

111

*Barbara Roth, Kurt Sokolowski:*

Die Bedeutung von Motivation und Volition beim Üben eines Musikinstrumentes: Was unterscheidet das Üben unter Lust und Unlust? Ergebnisse einer Tagebuchstudie mit Instrumentalschülern und Schulmusikstudierenden 113

The significance of motivation and volition for practising musical instruments: What makes the difference between practicing keenly or reluctantly? Results of a diary-based study with pupils and students of schoolmusic 144

*Philipp Ahner:*

Wahlentscheidung „Musikunterricht“ in der Sekundarstufe II 147

Choosing Music in Secondary Education 174

*Winfried Sakai:*

Musikpräferenzen von Grundschulkindern in urbanem Kontext. Vergleichende Analysen quantitativer Daten am Merkmal Migrationshintergrund 177

Music Preferences of Primary school children in urban context. Comparative analysis of quantitative data with migration background as criterion 202

*Shengying Luo:*

Die Förderung der Ausdrucks- und Kommunikationsfähigkeit im Musikunterricht der Grundschule. Eine komparative Studie zwischen China und Deutschland am Beispiel Peking und Hannover 205

Promoting Expression and Communication in Primary School Music Education. A comparative case study between China (Beijing) and Germany (Hanover) 209

## Methodologisches Forum

*Stefan Hörmann:*

Im Gespräch: Systematische Musikpädagogik	211
Under discussion: Systematic Music Pedagogy	223

*Anne Niessen, Ulrike Kranefeld, Andreas Lehmann-Wermser:*

Bericht über die Sitzung des „Arbeitskreises Qualitative Forschung in der Musikpädagogik“ (QFM)	225
Report on the meeting of the Study Group “Qualitative Research in Music Education“ (QFM)	229

*Christine Moritz:*

Transkription von Videodaten über einer Zeitachse – die Feldpartitur in der musikpädagogischen Forschung	231
Transcription of video data over a timeline: the ‘Feldpartitur’ in Music Educational Research	259

## Freie Beiträge

*Julia Wieneke:*

Musik vermitteln in Kompositionsprojekten. Eine qualitative Untersuchung schulischer Projektarbeit	261
Learning Music Through Composing. A Qualitative Study of Art Projects in Schools	292

*Anja Bossen:*

Rhythmisch-musikalische Unterstützung des Schriftspracherwerbs – das BeLesen-Training	295
“BeLesen-Training” – a Remedial Instruction Concept for rhythmic-musical support in relation to Written Language Acquisition in multilingual learning groups	314

LARS OBERHAUS, JULIA VON HASSELBACH,  
ANDREAS GLATZ, DETLEF OESTERREICH, EVA SCHULZE

## **Solo oder Trio? Einzelplanung und Kooperative Planung im Vergleich**

### **Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über künstlerische Fächerverbünde Baden-Württembergs**

#### **1 Hintergrund und Ziele**

In Baden-Württemberg schreibt der Bildungsplan an Grund- und Hauptschulen seit 2004 den Zusammenschluss mehrerer Fächer in Form von Fächerverbünden vor.<sup>1</sup> Von dieser Zusammenführung ist auch das Fach „Musik“ betroffen. In der Grundschule findet sich dieses gemeinsam mit „Heimat- und Sachunterricht“ und „Bildende Kunst/Textiles Werken“ im Fächerverbund „Mensch – Natur – Kultur“ (MNK) und in der Hauptschule v. a. gemeinsam mit „Sport“ und „Bildender Kunst“ in „Musik – Sport – Gestalten“ (MSG) wieder. Der Bildungsplan gibt allerdings keine Auskunft darüber, wie künstlerische Fächerverbünde in der Unterrichtspraxis umgesetzt werden sollen.<sup>2</sup> Da es den Schulen selbst überlassen bleibt, wie sie das Stundenkontingent einsetzen, ist es grundsätzlich möglich, dass Musikunterricht völlig entfällt. Unklar ist zudem, ob Fächerverbandsstunden von einer einzelnen Lehrkraft oder von einem Lehrendenteam durchgeführt werden sollen.

„Wie kann der Unterricht organisiert werden? Kann das eine Person leisten? Braucht man ein Team? Führt man ein Kurssystem ein? Wie gestaltet sich das Verhältnis von Grundkursen und Projekten, Fachlichkeit und überfachlichen Kompetenzen?“ (FRIEDRICH-WITTIG, KORN 2006: 14)

Die künstlerischen Fächerverbünde stehen in der Kritik. Beanstandet wird der Verlust fachspezifischer Anteile durch weitgehend fachfremd erteilten Unterricht. In Folge der Fächer-Summierung werden individuelle Fähigkeiten nicht

---

<sup>1</sup> Siehe Bildungsplan 2004.

<sup>2</sup> Der Begriff „künstlerischer Fächerverbund“ bezieht sich auf künstlerische Anteile in Fächerverbünden.



mehr gefördert, und fachbezogene Leistungen sind in der Notengebung nicht mehr erkennbar.<sup>3</sup>

Im Rahmen einer Untersuchung des Landesmusikrats Baden-Württemberg im Schuljahr 2007/08 (an 3000 Grund- und Hauptschulen) hat sich herausgestellt, „dass nur 22% der Grundschulkinder mit qualifiziertem Musikunterricht versorgt werden, wo doch an 50% der befragten Grundschulen mindestens eine, wenn nicht mehrere Fachkräfte zur Verfügung stehen“ (FUCHS 2008: 5). Mehr als die Hälfte der MNK-Lehrkräfte fühlt sich mit musikpädagogischen Aufgaben überfordert. Zudem fallen Angaben über interdisziplinäre und projektorientierte Arbeit mit 10,9% gering aus. Summarisch kann festgehalten werden, dass „Musik eindeutig als Verliererin im Fächerverbund MNK dasteht und unter der Vielzahl heimat- und sachkundlicher Themen lediglich eine Zubringerrolle zu erfüllen hat“ (FUCHS 2008: 5). Trotz aller berechtigten und verständlichen Skepsis sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass künstlerische Fächerverbünde eine nicht zu unterschätzende Herausforderung im Hinblick auf die Annäherung der Künste im 20./21. Jahrhundert darstellen und besondere Qualifikationen der Lehrenden im Hinblick auf die Planung und Durchführung des Unterrichts verlangen.<sup>4</sup> Sollen die künstlerischen Fächerverbünde nicht in einer beständigen Kritik und der Forderung nach ihrer Abschaffung stagnieren, bietet sich alternativ die Auseinandersetzung mit integrativen Potenzialen der Fächer sowie mit kooperativen Gestaltungsmöglichkeiten des Unterrichts durch mehrere Lehrende aus unterschiedlichen Fachdisziplinen an.

In einer empirischen Studie wurde deshalb untersucht, „ob“ und wenn ja „wie“ *Kooperative Unterrichtsplanung von LehrendenTeams (KULT)* in den künstlerischen Fächerverbünden Baden-Württembergs gelingen kann. Der von einzelnen Lehrkräften durchgeführte Unterricht des Fächerverbands (Phase UEL) wurde hierzu mit dem von interdisziplinär zusammengesetzten Lehrendenteams kooperativ geplanten und im Anschluss jeweils einzeln durchgeführten Unterricht (Phase KULT) verglichen. Somit wurden Potenziale von Prozessen kollegialer Planung sowie die Durchführbarkeit und Wirkung interdisziplinärer Stundenkonzepte untersucht. Es wurden im Bildungsplan verbindlich vorgeschlagene Kompetenzfelder der Fächerverbünde berücksichtigt und

---

<sup>3</sup> Die Frage nach der Effizienz künstlerischer Fächerverbünde hat erneut an Aktualität gewonnen, da 2008 auf der Kultusministerkonferenz beschlossen wurde, die Fächer Musik, Kunst und Sport an der Grundschule in einen Studienbereich „Ästhetische Bildung“ zusammen zu fassen. Siehe KMK (2008); MUSIKRAT (2010).

<sup>4</sup> Vgl. OBERHAUS (2009).



ein speziell für diese Studie entwickeltes Konzept zur kooperativen Unterrichtsplanung hinsichtlich seiner Praktikabilität erprobt. Ziel war die Professionalisierung von Lehrenden im Hinblick auf neue Herausforderungen im Bereich interdisziplinären Arbeitens in künstlerischen Fächerverbünden unter Rückgriff auf die an Schulen vorhandenen Ressourcen. Aus spezifisch musikpädagogischer Perspektive stand die Frage im Mittelpunkt, ob Musik durch KULT (wieder) mehr an Bedeutung und Raum im Unterricht künstlerischer Fächerverbünde gewinnen kann.<sup>5</sup>

## 2 Forschungsstand

Auch wenn nur wenig Forschung zu Planungsprozessen von LehrerInnen existiert, gibt es mehrere Zusammenstellungen bisheriger Befunde.<sup>6</sup> Seit Ende der 1970er Jahre wurde in den USA untersucht, inwiefern sich didaktische Konzepte im Bereich der Unterrichtsplanung bewähren. Die Studien konzentrierten sich auf die Erfassung Subjektiver Theorien (*teacher Thinking*). Aus methodischer Sicht wurden Lautes Denken, *stimulated recall*, *policy capturing study*, Tagebuchaufzeichnungen, Strukturlegetechnik bzw. *repertory grid technique* zu bestimmenden Untersuchungsverfahren. Diese wurden durch Fragebögen, Feldbeobachtungen und Deskriptionen ergänzt. Viele Untersuchungen zeigen, dass in Unterrichtsplanungen zumeist Entscheidungen über Inhalte gegenüber Zielen und Methoden dominieren.<sup>7</sup>

Im Bereich der Musikpädagogik stehen seit den 1970er Jahren Untersuchungen zur Unterrichtsplanung im Kontext fachdidaktischer Fragestellungen.<sup>8</sup> Ralf MEIBNER vergleicht verschiedene Musik-Lehrpläne und geht davon aus, dass diese „Rückschlüsse zulassen auf Denkmuster, die den curricularen Individualkonzepten von Musiklehrern zugrunde liegen“ (MEIBNER 1996: 81). Er kritisiert Individualstrategien und fordert eine verstärkte Orientierung am Lehrplan als verbindliches Planungsinstrument. Die qualitative Untersuchung

---

<sup>5</sup> Die Studie wurde vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg gefördert und von der Pädagogischen Hochschule Weingarten kofinanziert. Die Durchführung erfolgte in Zusammenarbeit mit dem Berliner Institut für Sozialforschung.

<sup>6</sup> Zusammenfassend siehe HAAS (1998: 38–49) sowie BROMME (1981; 1985). Der Begriff Unterrichtsplanung ist vielschichtig und wird uneinheitlich verwendet. Im schulischen Alltag hat sich ein Verständnis von Unterrichtsplanung als ‚Drehbuch‘ durchgesetzt.

<sup>7</sup> Siehe CLARK, PETERSON (1986: 258) sowie HAAS (1998: 16ff.).

<sup>8</sup> Siehe OTT (1980); KAISER, NOLTE (1989).

über individuelle Planungsstrategien von Musiklehrenden von Anne NIESSEN steht im Gegensatz zu den Ergebnissen von Meißner. Sie bewertet die Individualstrategien positiv, da insbesondere biographische Bezüge als Erfahrungen das eigene Planungshandeln beeinflussen. Somit prägt „die Bedeutsamkeit, die der Gegenstand Musik für die Lehrer selbst besitzt, ihre Individualkonzepte“ (NIESSEN 2006: 332).

In Untersuchungen zur Unterrichtsplanung werden methodische Möglichkeiten einer *kooperativen* Planung nicht explizit thematisiert.<sup>9</sup> Eine Ausnahme bildet eine Untersuchung von Richard D. HAWTHORNE, in der acht Lehrendenteams, die noch keine Unterrichtserfahrung besaßen, gemeinsam Unterricht für Elementarstufenschüler vorbereiteten.<sup>10</sup> Die auf Tonband aufgenommenen Planungen bestätigen eine Priorität von Inhalten, da nur 5,9% der Entscheidungen auf Ziele gerichtet waren. Zudem wurden viele Planungen im Unterricht nicht umgesetzt.

Im Rahmen von aktuellen Maßnahmen zur (kooperativen) Schulentwicklung sind nicht nur Selbst- und Fremdevaluation bedeutsam, sondern auch die „Zusammenarbeit im Kollegium“ (ACKERMANN, RAHM 2004: 8) wird gefordert. In der Evaluation des Förderprojekts *Lehrer im Team – Qualitätsentwicklung an der Schule* hat sich gezeigt, dass ein Gelingen von Unterrichtsentwicklungsprozessen in hohem Maße davon abhängt, „inwieweit Teamarbeit und Kooperationsstrukturen in der Schule zur Gestaltung und Reflexion von Unterrichtsentwicklung genutzt werden“ (BASTIAN, ROLFF 2001: 21).<sup>11</sup> Wünschenswert sind Lehrkräfte, die „untereinander kooperieren, Entwicklungsprozesse gestalten und evaluieren können und so ihren Unterricht als Teil einer schulischen Gemeinschaftsaufgabe sehen“ (BASTIAN, ROLFF 2001: 6).

### 3 Methoden

#### 3.1 Voruntersuchung

Zur Klärung der Ausgangslage und zur Fallauswahl wurde im November 2008 eine telefonische Umfrage an 15 Grundschulen und 15 Hauptschulen des Landes Baden-Württemberg durchgeführt. Gefragt wurde nach den Stundenzahlen der Fächerverbünde, nach den beteiligten Lehrkräften und ihrer Ausbildung, nach der Einstellung zum jeweiligen künstlerischen Fächerverbund und der

---

<sup>9</sup> Vgl. auch HAAS (1998); HELMKE (2003); MEYER (1993) sowie PETERSEN (2000) und BECKER (1991).

<sup>10</sup> Siehe HAWTHORNE (1968: 150); vgl. dazu auch HAAS (1998: 15).

<sup>11</sup> Siehe HERRMANN (2002).

Bereitschaft zur Teilnahme an einer Untersuchung.<sup>12</sup> Obwohl nach Einschätzung der RektorInnen die Bereitschaft zu einer möglichen Teilnahme an einer Studie bei 60% lag, stellte sich eine nur sehr geringe Bereitschaft zur Teilnahme auf Seiten der LehrerInnen heraus, die aus unterschiedlichen Gründen, wie mangelnde Fachlehrkräfte zur Teambildung, zu große Arbeitsbelastung oder eine sehr negative Einstellung zum Fächerverbund, die Teilnahme absagten. Die Untersuchung konnte nur durchgeführt werden, weil eine – im Bildungsplan der Grundschule auch vorgesehene – Erweiterung des Kreises der möglichen Fachlehrkräfte durch SportlehrerInnen vorgenommen wurde. Da diese Fächerkombination eine größere Vergleichbarkeit des Fächerverbunds MNK an der Grundschule mit dem Fächerverbund MSG an der Hauptschule bedeutete, war es eine willkommene Lösung für die geplante Untersuchung.

### **3.2 Fallbeschreibung**

An einer Grundschule sowie an einer Hauptschule in städtischen Gebieten des Landes Baden-Württemberg wurde jeweils ein Team aus drei Lehrkräften gebildet, die den entsprechenden künstlerischen Fächerverbund in drei Klassen der 3. und 4. Jahrgangsstufe bzw. in drei Zügen der altersgemischten Orientierungsstufe (5./6. Klasse) unterrichten bzw. unterrichten könnten. Jedes Teammitglied wies eine fachliche Ausbildung oder Tätigkeit in drei sich möglichst ergänzenden Bereichen auf. Die sechs Lehrkräfte erhielten den Auftrag, zunächst sechs Stunden so zu planen und zu unterrichten, dass sie die Ziele und Aufgaben des Fächerverbunds möglichst gut erfüllen. Darauf folgte ein Workshop zu kooperativer Unterrichtsplanung. Die sechs daraus hervorgegangenen gemeinschaftlich erarbeiteten Stundenkonzepte pro Lehrenden-Team wurden ebenfalls einzeln durchgeführt und evaluiert, d.h. der Unterricht von Einzellehrenden (= Phase UEL, 36 unterschiedliche Unterrichtsentwürfe und Durchführungen) wurde mit dem kooperativ von Lehrendenteams geplanten Unterricht (= Phase KULT, 12 unterschiedliche Unterrichtsentwürfe, aber ebenfalls 36 Durchführungen) verglichen. Im Folgenden werden die Lehrendenteams der Schulen stichpunktartig beschrieben:

---

<sup>12</sup> Die Antworten wurden von den jeweiligen RektorInnen der Schulen gegeben. Die Voruntersuchung war als Zufallsstichprobe geplant. Allerdings haben 10 Hauptschulen ihre Aussage verweigert. Insofern kann diese Vorerhebung nur in Bezug auf die Grundgesamtheit der 15 Grundschulen als repräsentativ angesehen werden.

Grundschule	Studium/ Fachunterricht	Derzeit erteilter Unterricht	Weitere relevante Qualifikationen/ Interessen
Frau TEDEG	Technik, Deutsch, Geschichte	Klassenlehrerin, alles außer Sport und Religion	Sport; Fagott; Klavier; Holzarbeiten, Metallschweißarbeiten; Fortbildung in Bildender Kunst
Frau MÄGER	Musisch-Ästhetischer Gegenstandsbereich <sup>13</sup> (Musik, Kunst, Technisches Werken und Sport), Evangelische Religion	ausschließlich Musik (an Hauptschule)	Sport; Kirchenmusik-Examen, Chorleitungserfahrung
Herr HUSDEAU	Heimat- und Sachunterricht; Deutsch, Anfangsunterricht	Sport, Technik (früher auch Kunst und etwas Musik)	Theaterpädagoge (Tanz, Stockkampf, Stimmbildung); Kunstturnen; Schlagzeug

**Tabelle 1:** Unterricht und Qualifikationen des Lehrendenteams der Grundschule

- Durchschnittsalter des Teams: 39 Jahre (SD 3,6),
- MNK-Kontingent: 25 Jahreswochenstunden,
- Alle ca. sechs JWS pro Schuljahr werden von einer einzigen Lehrkraft erteilt,
- verlässliche Ganztagsschule (8.00 bis 16.00 Uhr); nachmittags neun AGs (Töpfern, Kunst, Kochen, Zirkus, Theater, Sport/Fußball, Judo, Klettern, Theater, Chor und eine Instrumental-AG); instrumentaler Einzel- und Gruppenunterricht für selbst zahlende Kinder in Kooperation mit der Musikschule,
- ‚gutbürgerliches‘ Einzugsgebiet aus Wohnsiedlung.

<sup>13</sup> Der musisch-ästhetische Gegenstandsbereich (MÄG) bestand aus den Fächern Musik, Kunst und Sport (Grundschule). Aus diesen drei Fächern wurden ein Schwerpunkt- und ein Neigungsfach ausgewählt.

Hauptschule	Studium	Derzeit erteilter Unterricht	Weitere relevante Qualifikationen/ Interessen
Frau HAUSWIK	Hauswirtschaft und Kunst	Deutsch, Englisch, Hauswirtschaft, Darstellendes Spiel, WAG, teilweise auch WZG , MNT	Zusatzstudium Darstellendes Spiel
Frau DEMÄG	Deutsch, MÄG	Musik, Deutsch	Sport
Herr SPOMATE	Sport, Mathematik, Technik	Klassenlehrer, alles außer Musik und Kunst	Begleitung des Morgensingkreises auf der Gitarre, ehemals Leistungssportler, jetzt neu im Kampfsport.

**Tabelle 2:** Unterricht und Qualifikation des Lehrendenteams der Hauptschule

- Durchschnittsalter des Teams: 44,7 Jahre (SD 9,8),
- MSG-Kontingent: 30 Jahreswochenstunden (27 + 3 in Klasse 10),
- Aufteilung der sechs JWS in der Orientierungsstufe (5./6. Klassen gemischt) auf drei Fachlehrende (= Fachunterricht) in 3 Stunden Sport, 2 Stunden Musik und 1 Stunde Darstellendes Spiel (statt Kunst),
- Ganztagschule (8.00 bis 15.30 Uhr); nachmittags Keyboard-AG, Kunst-AG, Fußball und Klettern; überwiegend integrierte Lernzeiten und betreute Hausaufgaben statt weiterer AG's,
- Brennpunktschule mit einem Anteil von über 75% SchülerInnen mit Migrationshintergrund trotz eines gutbürgerlichen Einzugsgebiets, da alternative Privatschule in der Umgebung vorhanden.

### 3.3 Workshop zur Kooperativen Unterrichtsplanung

In einem Workshop wurde den drei Lehrenden des jeweiligen Teams ein Modell zur kooperativen Unterrichtsplanung vorgestellt und zunächst gemeinsam ‚durchgespielt‘. Im KULT-Konzept, dessen Struktur im Folgenden skizziert wird, wurden Methoden der Kollegialen Praxisberatung, der Dialogischen Int-

rospektion, der Kreativitätsforschung und der Strukturlegetechnik miteinander kombiniert:<sup>14</sup>

Zunächst übernimmt jede/r Anwesende eine der drei Rollen: Die/Der GastgeberIn richtet den Raum her, begrüßt und verabschiedet und erstellt die To-Do-Listen (v.a. Materialien). Die/Der ZeitwächterIn erinnert an die Zeit und sorgt für neue Terminvereinbarungen. Die Chairperson moderiert die einzelnen Phasen und gestaltet deren Übergänge.<sup>15</sup>

1.) *Anregen*: In der Anregungsphase macht sich jede/r Einzelne Notizen zu einem vorher gemeinsam festgelegten Kompetenzfeld aus dem Bildungsplan.

2.) *Erzählen*: Die Notizen werden ohne Kommentare von den anderen und ohne Bezugnahmen auf von anderen Erzähltes verbalisiert. In einer weiteren zweiten Runde ist Raum für Ergänzungen des eigenen Berichts (Resonanzen auf Gehörtes, jedoch keine Gruppendiskussion).<sup>16</sup>

3.) *Notieren*: Jede/r Einzelne schreibt ihre/seine Unterrichtsideen auf Karteikarten auf, so dass sich ein Pool von verschiedenen Strukturmomenten ergibt.

4.) *Sortieren*: In Form eines Kartenspiels (Strukturlegetechnik) werden die Karteikarten sortiert. Hierzu wird zunächst von jeder/m Teilnehmenden jeweils eine zentrale Idee als Karte ausgespielt. Diese drei nebeneinander liegenden Karten bilden die Ausgangsbasis für drei zu entwickelnde Unterrichtsentwürfe. Anschließend werden die restlichen Karteikarten der Reihe nach ausgespielt, d.h. jeweils einem passend erscheinenden Stapel angegliedert oder es werden auch bereits gelegte Karten umsortiert, die inhaltlich bzw. zeitlich nicht (mehr) passend erscheinen. Diese können in einen ‚Reservekorb‘ zur Seite gelegt werden. Jeder Sortiervorgang wird kurz kommentiert. Sind alle Karten ausgelegt bzw. aussortiert, übernimmt jede/r SpielerIn einen Stapel und ordnet die Elemente untereinander in Form eines zeitlichen Ablaufs. Dieser Ablauf wird vorgestellt und gemeinsam besprochen.

5.) *Ausarbeiten*: Jede/r Einzelne erstellt im Anschluss an das Treffen einen Ablaufplan für den übernommenen Entwurf. Jede/r lässt den beiden anderen den Unterrichtsentwurf und die benötigten Medien, Materialien etc. nach Absprache gemäß To-Do-Liste zukommen.

---

<sup>14</sup> Siehe das Fünf-Phasen-Modell des kreativen Prozesses: Vorbereitung, Inkubation, Erkenntnisse, Evaluation und Elaboration; HOLM-HADULLA (2005); SCHÖNBERGER (2009: 35); zur Strukturlegetechnik siehe SCHEELE (1992).

<sup>15</sup> Siehe hierzu SCHLEE (2008: 104ff.).

<sup>16</sup> Diese ersten beiden Phasen entsprechen einer Dialogischen Introspektion in der Gruppe nach KLEINING. Vgl. KLEINING, BURKART (2001) sowie HASSELBACH (2010).

In einem solchen Workshop-Treffen werden drei Unterrichtsstunden gleichzeitig geplant. Hierdurch wird der Zeitaufwand für die intensive kooperative Planung im Vergleich zum Zeitaufwand für die Einzelplanung von drei interdisziplinären Unterrichtsstunden kompensiert. Jede/r soll vom fachlichen Know-how der anderen profitieren.

### **3.4 Forschungsdesign**

Das Forschungsdesign bestand aus zwei Teilen. Zum einen sollten in den Ergebnissen regelhafte Kausalmechanismen aufgezeigt und zum anderen Aussagen über Relationen ermöglicht werden. Die Ergebnisse der beiden Teile wurden wechselseitig aufeinander bezogen (Triangulation).

#### **3.4.1 Mechanismenorientierter (qualitativer) Untersuchungsteil**

Zur Beantwortung der Forschungsfrage, ‚ob‘ und wenn ja ‚wie‘ kooperative Unterrichtsplanung von Lehrendenteams in den künstlerischen Fächerverbünden Baden-Württembergs gelingen kann, wurde eine rekonstruierende Untersuchung mittels Qualitativer Inhaltsanalyse nach GLÄSER, LAUDEL durchgeführt.<sup>17</sup> In diesem Verfahren liegt ein besonderer Fokus auf der Extraktion möglicher Kausalmechanismen für Erfolg oder Misserfolg in den Prozessen kooperativer Unterrichtsplanung und deren Durchführung von Lehrendenteams. Die Datenerhebung erfolgte mittels Experteninterviews, wobei die Lehrenden der Teams die ExpertInnen in Bezug auf die „Planungs- und Unterrichts-Prozesse“ in den Phasen UEL und KULT darstellten sowie hinsichtlich des vermittelnden „institutionellen Rahmens der Schule“ und ihrer eigenen „Grundhaltungen“ und „individuellen Vorerfahrungen“.<sup>18</sup>

#### **3.4.2 Relationenorientierter (quantitativer) Untersuchungsteil**

Zur Evaluation der Wirkung von aus KULT entstandenen Unterrichtsentwürfen wurden sechs gemeinsam entwickelte Entwürfe mit jeweils sechs Entwürfen jeder einzelnen Lehrkraft verglichen (UEL). Hierzu wurden alle Unterrichtsentwürfe hinsichtlich ihrer Fächeranteile inhaltlich und zeitlich operatio-

---

<sup>17</sup> Siehe GLÄSER, LAUDEL (2009: 26ff.).

<sup>18</sup> Das vollständige Material der qualitativen und quantitativen Datenanalyse kann hier aus Platzgründen nicht vorgestellt werden. Eine ausführliche Berichterstattung des Projekts erscheint 2011 im Waxmann Verlag.



nalisiert. So entstand zu jeder Lehrkraft ein beispielhaftes Profil der realisierten Fächeranteile, welches mit dem KULT-Profil des Teams verglichen werden konnte. Anhand von zwölf exemplarischen Videographien (eine Videographie pro Lehrkraft und Phase) wurde überprüft, ob und wie sich Abweichungen im Rahmen der Realisierung der Unterrichtsentwürfe in der Phase UEL oder KULT ergeben haben. Da insbesondere die Wirkung der Unterrichtseinheiten auf die Schülerinnen und Schüler untersucht werden sollte, wurden diese nach jeder Unterrichtseinheit mittels Fragebogen aufgefordert, die jeweilige Stunde einzuschätzen. Dies umfasste Fragen nach den erlebten Fächeranteilen auf einer 4-stufigen Skala sowie Einschätzungen des Gefallens oder Nicht-Gefallens auf einer 2- und einer 6-stufigen Skala. Es wurden insgesamt 1.212 Fragebögen ausgefüllt.<sup>19</sup>

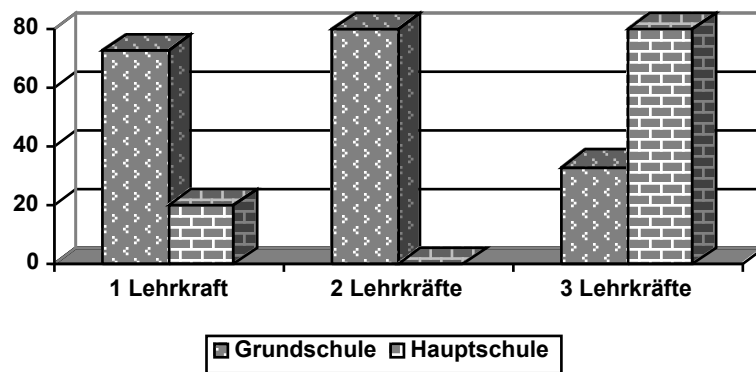
## **4 Ergebnisse**

### **4.1 Voruntersuchung**

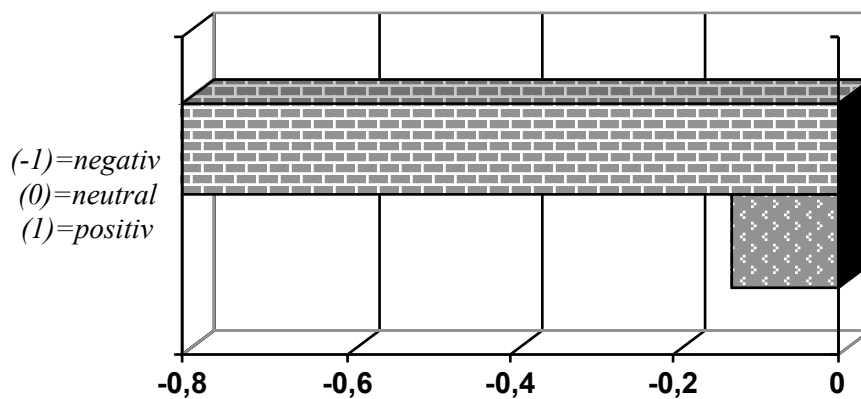
Im Mittel lag die Anzahl der in den Fächerverbünden erteilten Gesamtstunden in der Ausbildungsstufe nahe am vorgegebenen Wert der jeweiligen Kontingentstundentafeln (MNK: 23,87 von 25 JWS bzw. MSG: 29,8 von 30 JWS). Nur in Ausnahmefällen lag der Wert deutlich darunter (min. MNK: 18 JWS; min. MSG 25 JWS). Die Verteilung der JWS an den Hauptschulen auf die einzelnen unterrichteten Fächer begünstigt in der Regel den Sport. Die befragten Grundschulen verfügen im Mittel über 1,33 ausgebildete MusiklehrerInnen (min. 0; max. 4), die Hauptschulen über 2,4 (min. 1; max. 4). Nahezu alle unterrichten auch die Fächer MNK bzw. MSG. Die Anzahl der fachfremd unterrichtenden Lehrkräfte im Bereich MNK betrug im Mittel 4,53 (min. 1; max. 14), im Bereich MSG nur 0,6 (min. 0; max. 2), davon waren an den Grundschulen 73% KlassenlehrerInnen. Abbildung 1 verdeutlicht, wie häufig angegeben wurde, ob der Fächerverbandsunterricht einer Klasse von einer, zwei oder drei verschiedenen Lehrkräften realisiert wird. Abbildung 2 zeigt die Einstellung gegenüber dem jeweiligen Fächerverbund. Während diese an den Grundschulen im Mittel nur leicht negativ war, zeigt sich an den Hauptschulen eine fast durchgängig negative Einstellung.

---

<sup>19</sup> 98 Fragebögen mussten aufgrund auffälliger Antwortverweigerung als ungültig eingestuft werden.



**Abbildung 1:** Anzahl der unterrichtenden Lehrkräfte pro Klasse

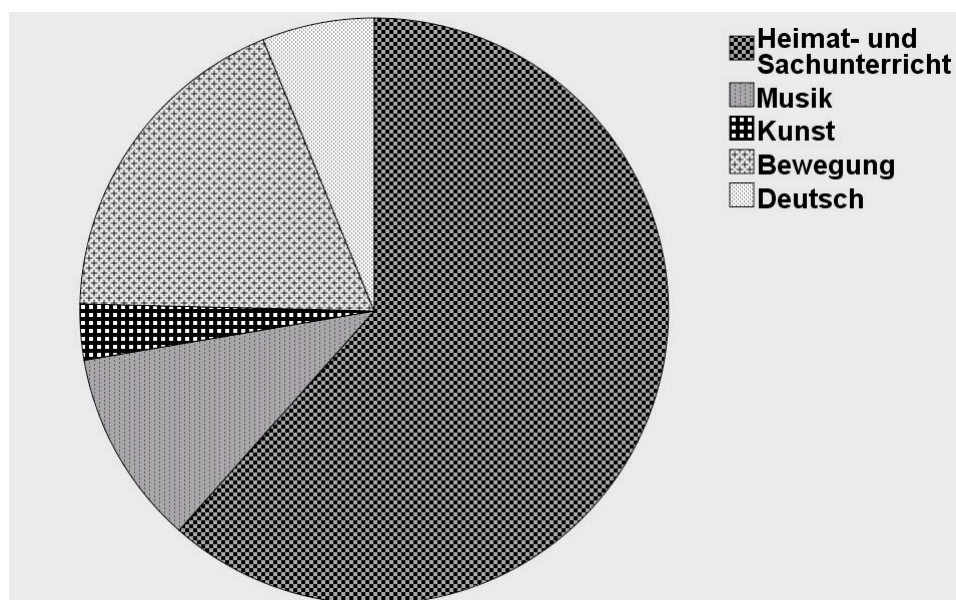


**Abbildung 2:** Einstellung gegenüber dem Fächerverbund

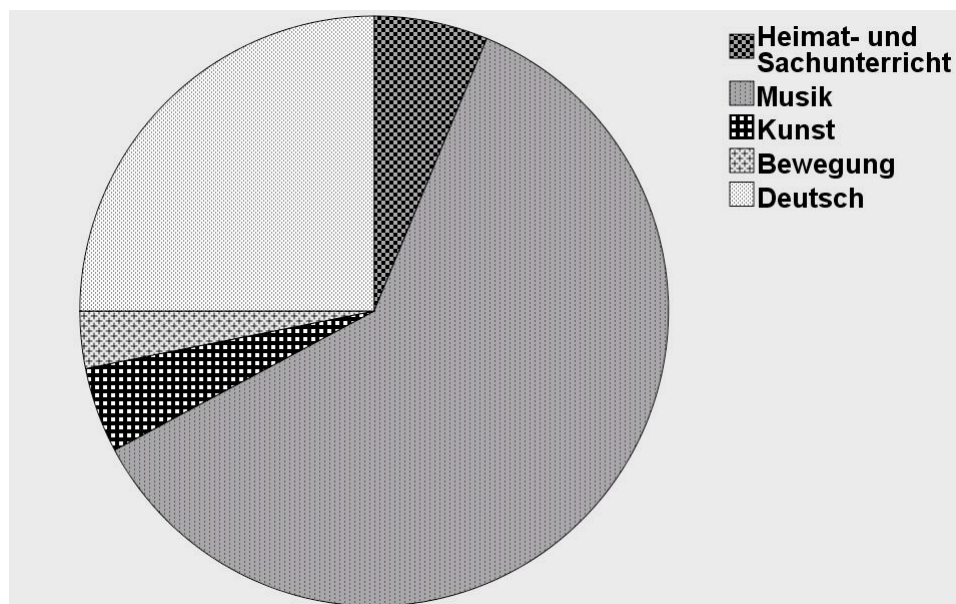
## 4.2 Relationen und Mechanismen

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den Untersuchungsteilen zum Teil bereits verbunden vorgestellt. Die berechneten Relationen und ausgewählten rekonstruierten Mechanismen sollen sich in ihrer Aussagekraft gegenseitig stützen und ergänzen. Deren Interpretation erfolgt in Form von ‚Regeln‘ mit ihren jeweiligen Ursachen, Wirkungen und Geltungsbereichen.

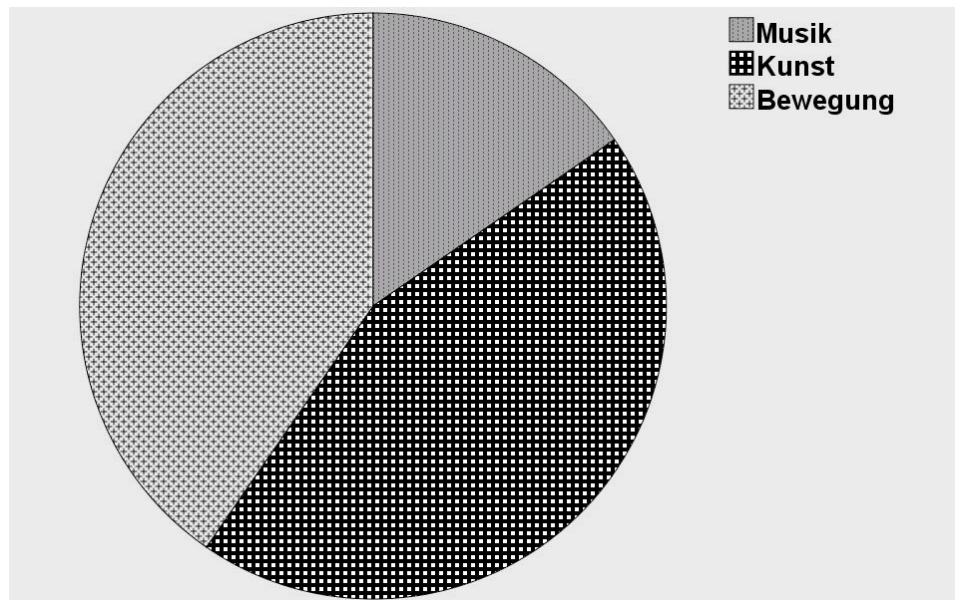
Die quantitative Analyse der operationalisierten Unterrichtsentwürfe zeigt in der UEL-Phase eine deutliche Neigung der Lehrkräfte, den Schwerpunkt des Unterrichts auf studierte Bereiche bzw. auf die Bereiche zu legen, in denen die größte Unterrichtserfahrung besteht und andere Fächeranteile nur zweitrangig einzugliedern (s. Abb. 3, 4) bzw. einzelne Fächer zu vernachlässigen (s. Abb. 5, 6).



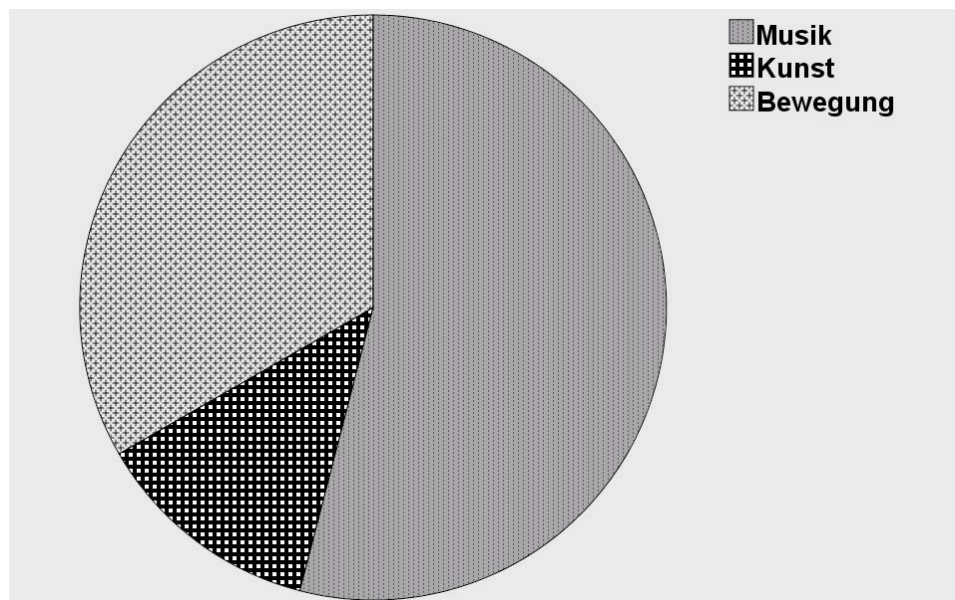
**Abbildung 3:** MNK-Profil von Frau TEDEG (GS) in Phase UEL nach operationalisierten Unterrichtsentwürfen



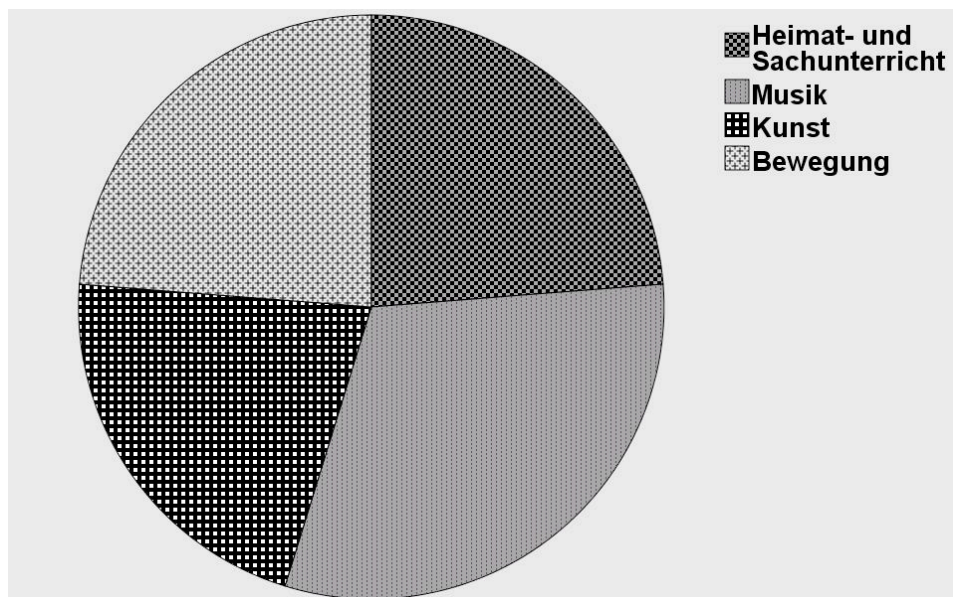
**Abbildung 4:** MNK-Profil von Frau MÄGER (GS) in Phase UEL nach operationalisierten Unterrichtsentwürfen



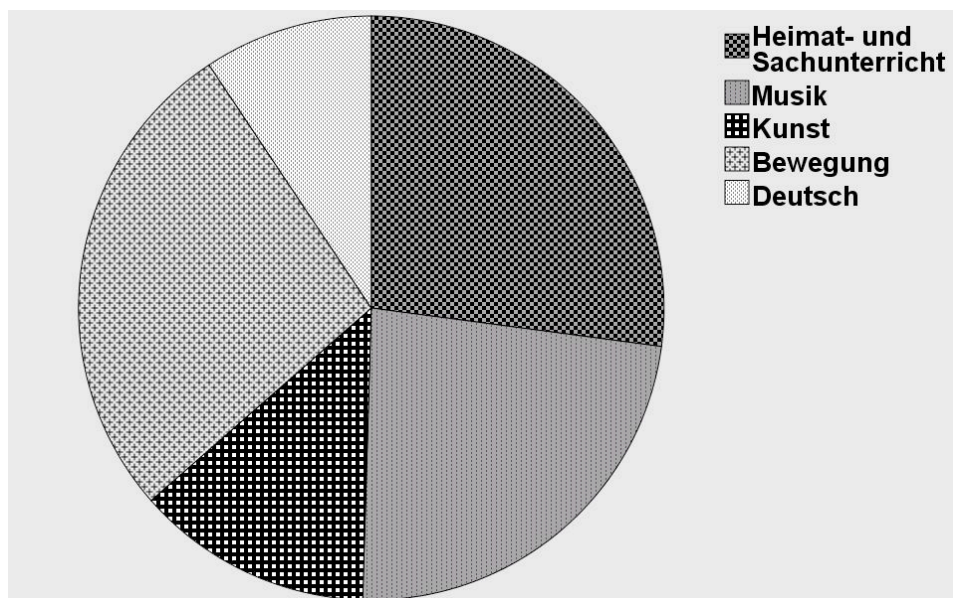
**Abbildung 5:** MSG-Profil von Frau HAUSWIK (HS) in Phase UEL nach operationalisierten Unterrichtsentwürfen



**Abbildung 6:** MSG-Profil von Frau DEMÄG (HS) in Phase UEL nach operationalisierten Unterrichtsentwürfen

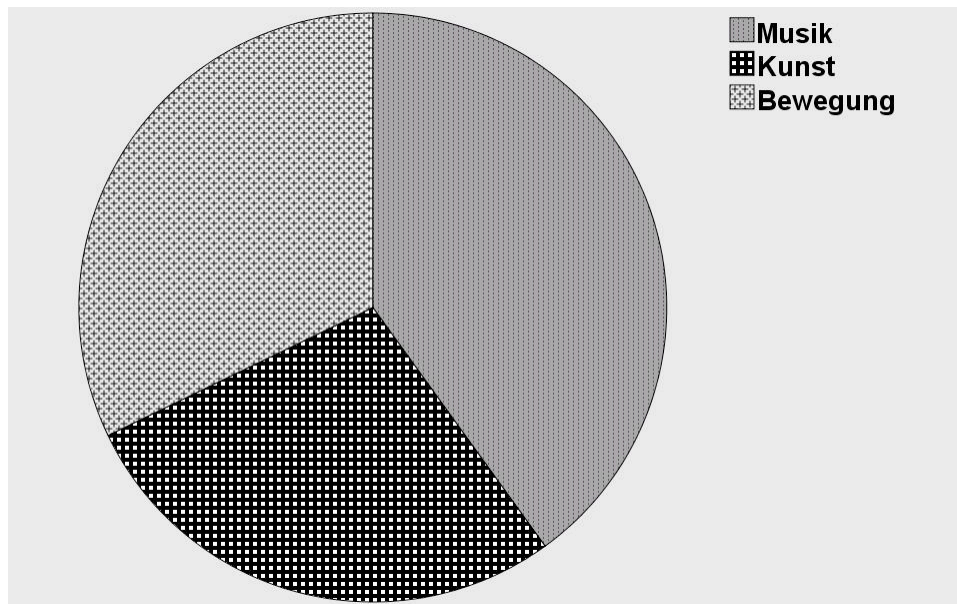


**Abbildung 7:** MNK-Profil des Lehrendenteams GS in Phase KULT nach Einschätzung der SuS in Fragebögen

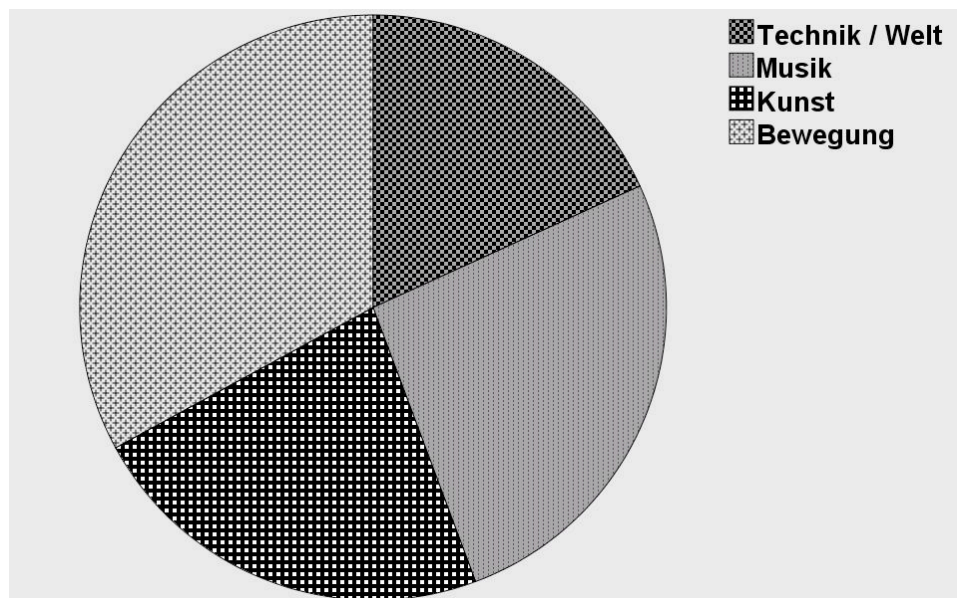


**Abbildung 8:** MNK-Profil des Lehrendenteams GS in Phase KULT nach operationalisierten Unterrichtsentwürfen





**Abbildung 9:** MSG-Profil des Lehrendenteams HS in Phase KULT nach Einschätzung der SuS in Fragebögen



**Abbildung 10:** MSG-Profil des Lehrendenteams HS in Phase KULT nach operationalisierten Unterrichtsentwürfen

Die Einschätzung der Fächeranteile am Unterricht durch die SchülerInnen per Fragebogen (s. Abb. 7, 9) bestätigt das Ergebnis aus der Operationalisierung der Unterrichtsentwürfe (s. Abb. 8, 10). Beide Untersuchungsteile zeigen eine deutliche Veränderung hin zu mehr Ausgeglichenheit in der Fächerverteilung in der Phase KULT.

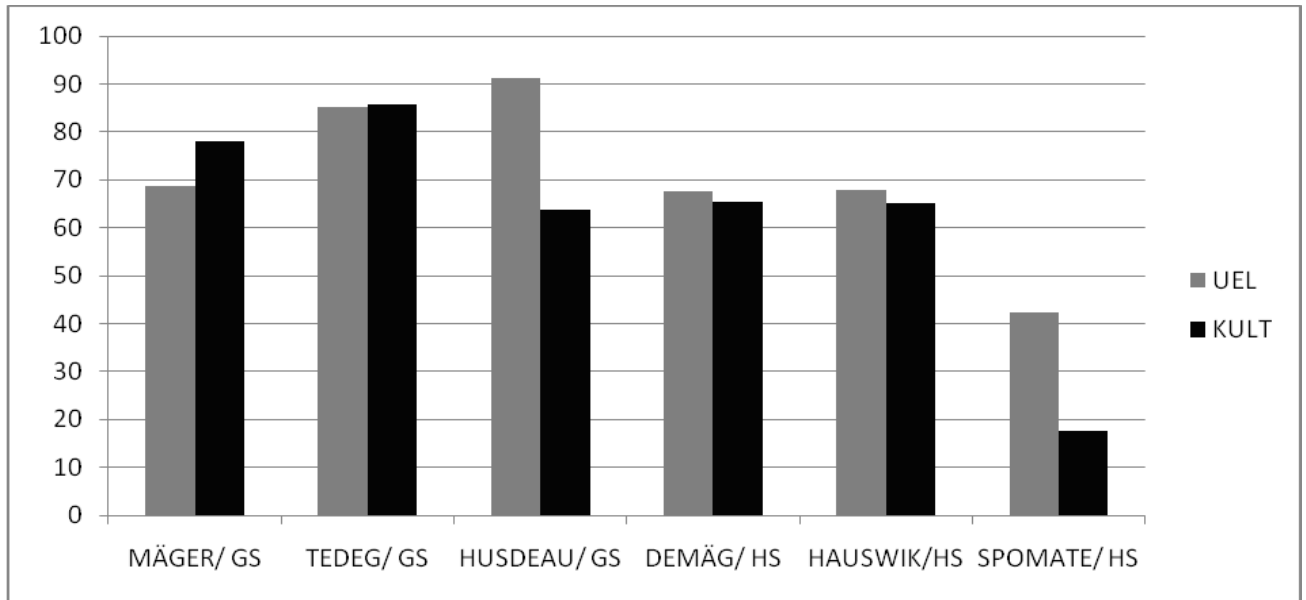
**Regel 1:** In Einzelplanungen sind die Fächeranteile unausgeglichen. Ursache: Es wird in fachlicher Hinsicht bevorzugt unterrichtet, worin man sich kompetent und erfahren fühlt. Wirkung: Die SchülerInnen erhalten einseitig gewichteten Unterricht. Geltungsbereich: alle Lehrkräfte dieser Studie.

Auffallend ist ferner, dass private oder berufliche künstlerische und musikalische Vorerfahrungen zwar nicht unbedingt die Bereitschaft (im Sinne einer positiven Einstellung), jedoch die Fähigkeit begünstigen, kooperativ geplanten fächerübergreifenden Unterricht durchzuführen.

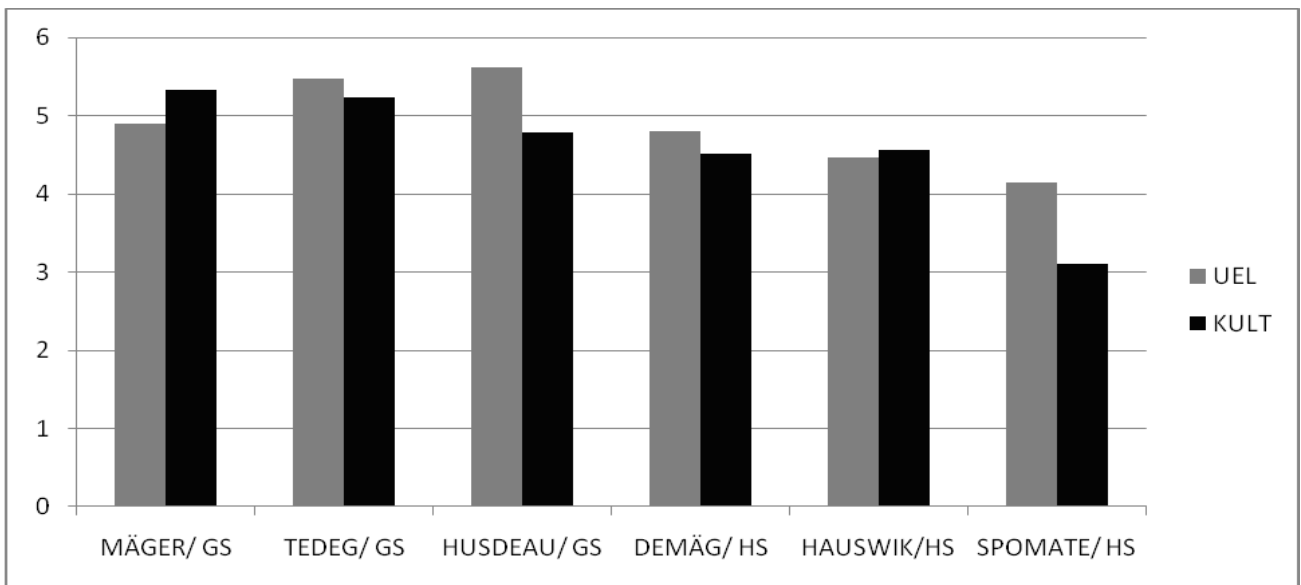
**Regel 2:** Ein fächerübergreifendes Studium, ergänzende Fortbildungen, Zusatzausbildungen oder starke private Interessen sowie bereits bewältigte berufliche Herausforderungen in fachfremdem Unterrichten ästhetischer Bereiche begünstigen die Fähigkeit, fächerübergreifenden Unterricht durchzuführen. Ursache: Inhalte und Vermittlungsweisen wurden bereits früher einmal erlebt, gelernt und geübt. Wirkung: Alle Fächeranteile können den SchülerInnen ‚authentisch‘ vermittelt werden. Geltungsbereich: Frau MÄGER und Frau DEMÄG als Absolventinnen des früheren PH-Studiengangs MÄG; Frau TEDEG und Herr HUSDEAU in den Bereichen Bildende Kunst, Musik und Sport.

Die folgenden Abbildungen verdeutlichen Ergebnisse der SchülerInnen-Befragung zu zwei Items, welche die Akzeptanz auf Seiten der SchülerInnen gegenüber den realisierten Unterrichtsentwürfen in den beiden Phasen bei jeder einzelnen Lehrkraft aufzeigen.





**Abbildung 10:** Sollte der Unterricht öfter so sein wie heute? (Antwort „Ja“ in Prozent)



**Abbildung 11:** Wie hat dir die Stunde eben gefallen? (1 = sehr schlecht bis 6 = sehr gut)

**Regel 3:** Die Akzeptanz kooperativ geplanten Unterrichts auf Seiten der SchülerInnen ist ähnlich ausgeprägt wie die Akzeptanz gegenüber den Einzelplanungen jeder Lehrkraft. (Sie ändert sich jedoch, wenn starke inhaltliche Erwartungen wie z.B. sportliche Spiele enttäuscht werden.) Ursache: Das Grundniveau der Akzeptanz ist abhängig von Faktoren wie Sympathie gegenüber der Lehrkraft. Wirkung: Die Motivation im Unterricht wird durch KULT nicht wesentlich verändert. Geltungsbereich: Lehrkräfte des Fächerverbands, die nicht normalerweise Sport unterrichten.

Zur Realisation der Fächerverbands-Stunden war es nötig, in anderen Räumen zu unterrichten als gewohnt. Während das Team der Grundschule es als abwechslungsreich empfand, „nicht immer im Klassenzimmer“ zu unterrichten (TEDEG, III 11), war die ungewohnte Umgebung für das Team der Hauptschule ein zusätzlicher Stressfaktor, da die Räume „ungewohnt und unflexibel gestaltet“ waren (DEMÄG, III 20). Die medialen Ausstattungen der Schulen sind für diese Effekte maßgeblich verantwortlich, denn das Grundschul-Team verfügte über eine neue Turnhalle mit musiktechnischer Ausstattung und akustisch zum Singen und Musizieren günstigen Verhältnissen, während die ‚alte Turnhalle‘ der Hauptschule ständig überbelegt (durch Vorhänge dreigeteilt genutzt) war und es akustisch unmöglich war, dort Musik einzubinden. Zudem verfügte das Grundschul-Team über einen komfortablen Ganztagesbereich, der neben einem großen Raum noch mehrere kleinere einsehbare Räume aufwies, so dass in Ruhe offene Unterrichtsformen in kleineren Gruppen möglich waren.

**Regel 4:** Die Umsetzung von KULT benötigt geeignete Räumlichkeiten. Ursache: Die Fächeranteile Musik, Kunst und Sport bedingen sehr spezifische räumliche und technische Anforderungen und eine Verbindung der Fächer kann die Anforderungen im Rahmen einer Unterrichtseinheit ggf. erheblich erhöhen. Wirkung: Je nach Verfügbarkeit von geeigneten Räumlichkeiten, ihrer Begrenztheit oder Vielfalt wird der Wechsel in ungewohnte Räume sehr unterschiedlich von den Lehrkräften als Bereicherung oder Belastung empfunden. Geltungsbereich: die an der Studie beteiligten Institutionen und Lehrkräfte.

In der Hauptschule stieß der KULT-Workshop auf keine gute Resonanz. Er wurde als „formalistisch und künstlich“ (HAUSWIK, II 45) sowie ‚überreglementierend‘ empfunden, obwohl er als eine Kreativität fördernde Maßnahme

im Sinne einer ‚Befreiung durch Beschränkung‘ konzipiert ist. Während das Grundschul-Team sehr schnell einen eigenen Modus des Umgangs mit den spielerischen Vorschlägen entwickelte, verhärtete sich im Hauptschul-Team der auf einer negativen Grundeinstellung aufbauende Widerstand gegen die Aufgabenstellung. Die Planungsphasen konnten nicht wie vorgeschlagen zu Ende geführt werden, sondern das Team beschloss, dies auf eigene Weise zu Ende zu führen. In der Schlussreflexion wurde auf Eigenheiten des jeweiligen Teamgeist hingewiesen: „[...] ehrlich gesagt, die Zusammenarbeit auch mit meinen Zweien war nicht so ganz einfach. Es kam Unmut auf, so nach diesem, nach diesem letzten Workshop und ich will nicht, und ich habe keine Zeit und ich, so eine Hektik“ (HAUSWIK, III 156).

In der Grundschule war man dagegen über die „offene Art der Zusammenarbeit erstaunt“ (MÄGER, III 87), wies jedoch darauf hin, dass es eine glückliche Kombination gewesen sei und man sich dies bei vielen anderen KollegInnen so nicht vorstellen könne. Aufgrund einer Reihe von Terminverschiebungen seitens des Hauptschul-Teams hatte sich zudem der ursprünglich an den Schulen parallel laufend geplante Zeitraum der Durchführung bis zum Ende des Schuljahres hin verschoben, da zwischenzeitlich das Schulfest und die Zeugniskonferenzen zu weiteren unaufschiebbaren Arbeitsbelastungen führten.

**Regel 5:** Eine eher neutrale bis positive Grundeinstellung gegenüber dem Fächerverbund, ein guter Teamgeist der Lehrenden und eine ruhige Phase im Verlauf des Schuljahres begünstigen eine erfolgreiche Durchführung von KULT. Ursache: Eine hohe allgemeine Arbeitsbelastung im Schulbetrieb und eine ablehnende Grund-Stimmung im Team wirken sich hemmend auf die Offenheit für Erfahrungen aus. Wirkung: Je nach Ausprägung der Offenheit und Belastbarkeit wird das Workshop-Konzept der kooperativen Planung von den Lehrkräften angenommen oder abgelehnt. Geltungsbereich: die an der Studie beteiligten Lehrkräfte und Institutionen.

An gelungene KULT-Planungsphasen und erfolgreiche Durchführungen der Unterrichtsentwürfe sind auch die unterschiedlichen Einstellungen zur Weiterführung von KULT gebunden. Die Lehrenden der Hauptschule betonen, dass sie „auch in Zukunft weiterhin [nur ihr] Fach unterrichten“ werden (DEMÄG III, 28). Im Bereich der Grundschule kann sich das Team jedoch eine Weiterführung von KULT gut vorstellen, sie sahen KULT als „tolles Projekt“ (TEDEG, III 39) und „spannende Zeit“ (MÄGER, III 29), so dass insbesonde-

re Frau TEDEG „KULT noch mal machen“ möchte. Erwähnenswert ist auch die bereits erfolgte Veränderung des Planungshandels von Herrn HUSDEAU, der jetzt „wesentlich mehr Musik im Sportunterricht“ einsetzt (HUSDEAU, III 63).

Trotz der Divergenzen in den individuellen Bewertungen von KULT gibt es weitere grundlegende Übereinstimmungen zwischen den beiden Teams. Die exemplarischen Videographien und Interviews bestätigen, dass die Unterrichtsskizzen in der UEL-Phase weitestgehend adäquat umgesetzt wurden. In der Durchführung der KULT-Stunden hingegen ergaben sich in beiden Teams leichte Modifikationen je nach individueller Schwerpunktsetzung in Phasen der Wissenssicherung und Reflexion, was eine Kürzung von jeweils anderen Teilen bedingte. Auch wurden teilweise andere Zugangsweisen in der Anleitung zu einer Arbeitsaufgabe gewählt. So gibt z. B. Herr HUSDEAU an: „Ich habe Sachen herausgenommen, die für mich nicht realisierbar waren. Dies empfinde ich aber nicht als Mangel, denn ich muss schauen, dass es für mich passt“ (HUSDEAU, III 39).

**Regel 6:** Kooperative Planungen werden im Vergleich zu Einzelplanungen leicht verändert durchgeführt. Ursache: Die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten verlangen eine Anpassung der kooperativen Stundenentwürfe. Wirkung: Es werden nicht alle kooperativ geplanten Stunden identisch realisiert. Geltungsbereich: die mittels Videographie überprüften Stunden beider Phasen.

Alle Lehrenden sind der Meinung, dass die kooperativen Planungen gegenüber gut vorbereiteten Einzelstunden der UEL-Phase „nicht aufwändiger“ (SPOMATE, III 44) waren.<sup>20</sup>

**Regel 7:** Kooperative Planungen sind im Vergleich zu Einzelplanungen nicht aufwändiger. Ursache: In KULT werden pro Sitzung drei Stunden geplant. Die To-Do's werden arbeitsteilig erledigt, so dass jede/r die Aufgaben übernehmen kann, die ihr/ihm aufgrund der fachlichen Kompetenzen leicht fallen. Wirkung: KULT ermöglicht trotz des Zeitaufwands für gemeinsame Treffen vergleichsweise effiziente Planungen. Geltungsbereich: die Planungen dieser Studie.

---

<sup>20</sup> Die Vorbereitungszeit für Unterrichtsplanungen Einzellehrender ist unterschiedlich und changiert zwischen fünf Minuten (Frau DEMÄG) und einer Stunde (Frau TEDEG).

## 5 Diskussion und Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse von Voruntersuchung und Studie zeigen, dass an Hauptschulen im Bereich MSG der Fachunterricht dominiert, so dass der Fächerverbund nicht ansatzweise nach den integrativen Vorgaben des Bildungsplans umgesetzt wird. Da lediglich die Note auf dem Zeugnis gemittelt wird, ergibt sich die Überlegung, den künstlerischen Fächerverbund MSG abzuschaffen und die derzeitige Praxis des Fachunterrichts wieder zu ‚legitimieren‘. Andererseits kann auf den Mechanismus hingewiesen werden, dass die derzeitige MSG-Praxis keine Chance auf Erfahrungen mit dem Fächerverbund MSG ermöglicht bzw. abverlangt. Hierdurch werden die darin durchaus liegenden Chancen im Vorfeld vergeben.<sup>21</sup>

In der Grundschule ergibt sich ein völlig anderes Bild. Da dort der Verbund nur selten von einem Dreier-Team unterrichtet wird, bzw. aus Mangel an Fachlehrkräften auch gar nicht unterrichtet werden könnte, und die Schulform eher integrativ ausgerichtet ist, hat KULT große Chancen, sich als Teilbereich kollegialer Schulentwicklung zu etablieren. Insbesondere das Fach Musik dürfte von einer kooperativen Planung im Bereich der Grundschule profitieren, da die wenigen ausgebildeten Musiklehrkräfte an Grundschulen als MultiplikatorInnen fungieren können, indem sie ihr kompetentes Wissen an fachfremd unterrichtende Lehrkräfte weitergeben und so indirekt den Anteil an Musikunterricht erhöhen können. Aus dieser Untersuchung geht Musik jedenfalls als ‚Gewinnerin‘ hervor, auch wenn sich der Gesamtanteil des Faches von 26% in der Phase UEL auf 31,5% in der Phase KULT nicht statistisch signifikant erhöht hat. Wird aber davon ausgegangen, dass mehrheitlich keine Musik-Fachlehrkraft am MNK-Unterricht beteiligt ist, sondern in der Realität an Grundschulen vorrangig von den Werten fachfremd unterrichtender KlassenlehrerInnen ausgegangen werden muss, fällt die Steigerung des Musikan-teils unter Einbezug einer Musik-Fachlehrkraft in KULT wesentlich deutlicher aus.

Im Rahmen der Untersuchung wurden auch Grenzen der kooperativen Planung deutlich. Eine fachfremd unterrichtende Lehrkraft verfügt nicht über sämtliche fachspezifische Methoden. So kann sie z.B. nur begrenzt mit der Klasse musizieren, wenn die nötigen Fertigkeiten fehlen bzw. deren Aneig-

---

<sup>21</sup> Wer als Grundschullehrkraft gute Erfahrungen mit dem künstlerischen Fächerverbund MNK gemacht hat, ist auch für eine Umsetzung des Fächerverbunds MSG offener (Frau TEDEG). Wer als Hauptschullehrkraft gute Erfahrungen mit den Fächerverbünden WZG, WAG und MNT gemacht hat, ist trotzdem nicht offener für den Fächerverbund MSG (Frau HAUSWIK, Herr SPOMATE).

nungsaufwand nicht in Kauf genommen wird. Diese Begrenzung lässt sich durch Einplanung anderer musikbezogener Umgangsweisen (z.B. Hörvergleiche) teilweise kompensieren und wird durch die Möglichkeit des Einsatzes einer Veto-Karte während der Planungsarbeit berücksichtigt. Im Rahmen weiterer Einsatzmöglichkeiten von KULT an anderen Schulen ist zu bedenken, dass KULT bei der gemeinsamen Unterrichtsplanung zwar auf drei Lehrende mit Ausbildungen in sich ergänzenden Bereichen angelegt ist, diese jedoch idealer Weise zumindest Grunderfahrungen in allen Bereichen und eine positive Grundeinstellung gegenüber Kooperationen aufweisen sollten. Eine denkbare Maßnahme wäre darüber hinaus, kooperative Planungsprozesse auf andere Fächer auszuweiten oder die Ressourcen benachbarter Schulen bei der Teambildung mit einzubeziehen, um so ein möglichst ausgeglichenes Maß an kompetenten FachvertreterInnen zu erhalten.

In Zusammenhang mit der von einer Lehrkraft der Hauptschule angeführten Frage, „warum Hauptschüler MSG unterrichtet bekommen und Realschüler und Gymnasiasten Musik, Sport und Kunst in Reinform erhalten“ (DEMÄG, I 13), erscheint überlegenswert, ob die hier suggerierte Privilegierung der Gymnasiasten nicht ein ‚Trugschluss‘ ist. Vernetztes Denken ist mehr denn je auch in unterschiedlichsten Bereichen gefordert, so dass es fraglich ist, wer durch die Ungleichbehandlung benachteiligt wird. Sollen sich die künstlerischen Fächerverbünde jedenfalls nicht nur als bildungspolitische Notlösung für Fachlehrermangel erweisen oder eine Erfindung auf dem Papier bleiben, gilt es auch in Zukunft, die integrativen Potenziale der beteiligten Fächer weiter auszuloten und die Umsetzung qualitativ zu verbessern.<sup>22</sup> So verstanden ist KULT nicht nur ein Instrument zur kooperativ-interdisziplinären Unterrichtsplanung, sondern ein ungewöhnlicher Weg zur überfachlichen Weiterqualifizierung und zum ‚lebenslangen Lernen‘. Insbesondere der KULT-Workshop ermöglicht es, spielerisch verschiedene Themen, Methoden und Ziele wechselseitig aufeinander zu beziehen. Das hierbei geforderte hohe Maß an Kreativität, sich Einlassen und Umdenken verlangt Übung und Vertrauen zum Team. Ziel von KULT ist nicht die künstliche ‚Mischmaschstunde‘ im Sinne einer sukzessiven Addierung von Fächern, sondern der Austausch über fachliche Sichtweisen und die wechselseitige Ergänzung von Fertigkeiten während der Planungspro-

---

<sup>22</sup> Implizit wird hierbei der Zusammenhang zwischen Fach-Studium und Fächerverbands-Unterrichtspraxis angesprochen. Zu diskutieren wäre, inwiefern ein konzeptionell durchdachtes Fächerverbandsstudium dem geforderten Fächerverbandsunterricht dienlich sein könnte, ohne dabei fachspezifische Anteile auszuschließen oder der Gefahr von Stunden- und Personalkürzungen zu unterliegen.

zesse, um langfristig ein ausgeglichenes Maß an Interdisziplinarität zu ermöglichen und fachdominante Unterrichtsroutinen zu umgehen.

Die zentrale Forschungsfrage „ob“ und wenn ja „wie“ kooperative Unterrichtsplanung von Lehrendenteams in den künstlerischen Fächerverbünden Baden-Württembergs gelingen kann, muss abschließend differenziert beantwortet werden: Sie kann in dem Sinne grundsätzlich bejaht werden, als durch KULT eine gegenüber UEL ausgeglichene Verteilung der Fächeranteile bei einem mit UEL vergleichbaren Grad der Akzeptanz auf Seiten der Lernenden erzielt wurde. Die Frage kann jedoch nur eingeschränkt bejaht werden, wenn die Akzeptanz auf Seiten der beteiligten Lehrenden berücksichtigt wird. Im Falle des Scheiterns (Hauptschul-Team) ändert sich die negative Einstellung gegenüber dem Fächerverbund nicht und eine Fortsetzung von KULT wird abgelehnt. Im Gelingensfalle (Grundschul-Team) geben die Lehrkräfte fachliche Planungsrouinen auf und öffnen sich den Methoden, Inhalten und Zielen anderer Fächer. Sie empfinden dies als Bereicherung und sind bereit, KULT zumindest phasenweise in den Schulalltag einzubinden.

## LITERATURVERZEICHNIS

- ACKERMANN, H. und RAHM, S. (Hg.). 2004. *Kooperative Schulentwicklung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- BASTIAN, J. und ROLFF, H.-G. 2001. *Evaluation des Projektes „Schule & Co.“*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- BECKER, G. E. 1991. *Planung von Unterricht*. Weinheim: Beltz.
- BOSCH STIFTUNG. 2007. „Lehrer im Team: Qualitätsentwicklung an der Schule.“ Ein Programm der Robert Bosch Stiftung in Zusammenarbeit mit den Kultusministerien Bremen und Mecklenburg-Vorpommern. [www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Lit\\_Konzeption\\_Stand\\_200704\\_neues\\_CD.pdf](http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Lit_Konzeption_Stand_200704_neues_CD.pdf). Letzter Zugriff am 17. Februar 2011.
- BROMME, R. 1981. *Das Denken von Lehrern bei der Unterrichtsvorbereitung: Eine empirische Untersuchung zu kognitiven Prozessen von Mathematiklehrern*. Weinheim: Beltz.
- . 1985. „Was sind Routinen im Lehrerhandeln?“ In *Unterrichtswissenschaft* 2/85. 182–192.



- CLARK, C., PETERSON, P. L. 1986. „Teachers’ thought processes.“ In *Handbook of Research on Teaching*, hg. von Merlin C. Wittrock, 255–296. New York: Macmillan.
- DEUTSCHER MUSIKRAT. 2010. „Kinder brauchen Musik. Qualität und Kontinuität für das Schulfach Musik in der Grundschule. Der Deutsche Musikrat und die Konferenz der Landesmusikräte appellieren an die Kultusministerkonferenz.“ Deutscher Musikrat (Hg.) [www.miz.org/artikel/2010-Maerz\\_Kinder-brauchen-Musik.pdf](http://www.miz.org/artikel/2010-Maerz_Kinder-brauchen-Musik.pdf) (zit. als Musikrat 2010). Letzter Zugriff am 18. Februar 2011.
- FRIEDRICH-WITTIG, B. und KORN, E. 2006. „MSG – drei Schritte vor, zwei Schritte zurück.“ *Bildung & Wissenschaft* 05/06, 14.
- FUCHS, M. 2008. „Musik geht unter! Eine Umfrage des Landesmusikrats zum Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur.“ [www.schulewyhl.homepage.tonline.de/download/ergebnis\\_umfrage\\_menumuk.pdf](http://www.schulewyhl.homepage.tonline.de/download/ergebnis_umfrage_menumuk.pdf). Letzter Zugriff am 17. Februar 2011.
- GLÄSER, J. und LAUDEL, G. 2004. *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag.
- HAAS, A. 1998. *Unterrichtsplanung im Alltag. Eine empirische Untersuchung zum Planungshandeln von Hauptschul-, Realschul- und Gymnasiallehrern*. Regensburg: Roderer.
- HASSELBACH, J. v. 2010. „Zwischen künstlerischer Lehre und (Neuro-) Psychologie. Potentiale Dialogischer Introspektion in kollektiven Transformationsprozessen.“ In *Künstlerische Transformationen. Modelle kollektiver Kunstproduktion und der Dialog zwischen den Künsten*, hg. von Dagmar Jäger et al. Berlin: Reimer. 212–220.
- HAWTHORNE, R. D. 1968. *A model for the analysis of teachers’ verbal pre-instructional curricular decisions and verbal instructional interaction*. The University of Wisconsin: University microfilms, Inc. Ann Arbor, Michigan.
- HELMKE, A. 2003. *Unterrichtsqualität – erfassen, bewerten, verbessern*. Seelze/Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
- HERRMANN, J. 2002. *Unterrichtsentwicklung im Projekt „Schule & Co.“*. Gütersloh: Bertelsmann Verlag.
- HOLM-HADULLA, R. M. 2005. *Kreativität. Konzept und Lebensstil*. Göttingen: Vandenhoeck u. Ruprecht.

- KAISER, H. J. und NOLTE, E. 1989. *Musikdidaktik. Sachverhalte – Argumente – Begründungen. Ein Lese- und Arbeitsbuch*. Mainz: Schott.
- KLEINING, G. und BURKART, T. 2001. "Group-based Dialogic Introspection and its Use in Qualitative Media Research." In *Qualitative Research in Psychology*, hg. von Mechthild Kiegelmann. Schwangau: Huber. 217–239.
- KUCKARTZ, U. et al. 2008. *Qualitative Evaluation*. Wiesbaden: VS Verlag.
- MEIBNER, R. 1996. *Musikunterricht als Netzwerk. Reflexionen, Analysen und Modelle zur Struktur von Unterrichtszusammenhängen. Ein Beitrag zur Unterrichtsplanung*. Kassel: Bosse.
- MEYER, H. 1993. *Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- MINISTERIUM FÜR JUGEND, KULTUS UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG. 2004. *Bildungsplan 2004: Grundschule & Hauptschule, Werkrealschule*. Ditzingen: Reclam. (zit. als Bildungsplan 2004).
- NIESSEN, A. 2006. *Individualkonzepte von Musiklehrern*. Münster: LIT.
- OBERHAUS, L. 2009. „... an den Fransen erkennt man das Gewebe. Potenziale künstlerischer Transformationsprozesse im fächerübergreifenden (Musik-)Unterricht.“ In *Interdisziplinarität als Herausforderung musikpädagogischer Forschung*, hg. von Norbert Schläbitz. Essen. 49–65.
- OTT, T. 1980. „Zum Problem der Zielbegründung in der Musikdidaktik.“ In *Einzeluntersuchungen*, hg. von Klaus-Ernst Behne. Laaber: Laaber. 178–194.
- PETERSEN, W. P. 2000. *Handbuch Unterrichtsplanung. Grundlagen – Modelle – Stufen – Dimensionen*. München: Oldenbourg.
- RISCHMÜLLER, H. et al. 2003. „Das Göttinger Konzept der organisierten Selbstqualifizierung in interinstitutionellen Teams.“ [www.ibw.uni-hamburg.de/forschung/projekte/culik/ergebnisse/culik2-4-03-4-1.pdf](http://www.ibw.uni-hamburg.de/forschung/projekte/culik/ergebnisse/culik2-4-03-4-1.pdf). Letzter Zugriff am 17. Februar 2011.
- SCHEELE, B. (Hg.) 1992. *Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik*. Münster: Francke.
- SCHÖNBERGER, B. 2009. „Kreativität kann man lernen.“ In *Psychologie heute*, 9: 35.

SCHLEE, J. 2008. *Kollegiale Beratung und Supervision für pädagogische Berufe. Hilfe zur Selbsthilfe. Ein Arbeitsbuch*. Stuttgart: Kohlhammer.

SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER. 2008. „Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung sowie die Stellungnahme des Deutschen Kulturrates.“ [www.kmk.org/fileadmin/.../2008/2008\\_10\\_16-Fachprofile.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/.../2008/2008_10_16-Fachprofile.pdf) (zit. als KMK 2008). Letzter Zugriff am 17. Februar 2011.

---

Lars Oberhaus

Pädagogische Hochschule Weingarten  
University of Education  
Kirchplatz 2, 88250 Weingarten  
Fakultät II - Musikpädagogik  
E-Mail: [oberhaus@ph-weingarten.de](mailto:oberhaus@ph-weingarten.de)

LARS OBERHAUS, JULIA VON HASSELBACH,  
ANDREAS GLATZ, DETLEF OESTERREICH, EVA SCHULZE

## **Solo or trio? A comparative study of individual and cooperative lesson planning.**

### **Findings from an empirical study of artistic interdisciplinary courses in Baden-Württemberg**

#### SUMMARY

This quantitative-qualitative study evaluates lesson plans of a cooperative teacher team were compared with the lesson plans of a single teacher. The study investigated effective and interdisciplinary teaching in the so-called aesthetic ‘interdisciplinary subjects’ (Fächerverbund) in elementary and secondary schools in Baden-Württemberg, where aesthetical disciplines such as music, art and sport are brought together and instructed as one integrated subject.

The quantitative part of the study compared the cooperatively developed lesson plans with individual lesson plans. The syllabi were analysed and verified with regard to their content and the timed length of their units in the various disciplines. The findings show a more balanced distribution of the respective subjects in the cooperatively developed lessons, compared to a large imbalance in the studied subjects in the individually planned lessons. The results of a questionnaire survey show that students’ acceptance of the cooperatively planned lessons is nearly equal to their acceptance of the individually planned lessons.

Expert interviews with teachers in the qualitative part of the study examined potential causal mechanisms for success or failure in the processes of cooperative planning (see GLÄSER, LAUDEL 2009). The results show that, starting with a range of attitudes toward combined subjects even from quite critical to positive, implementation of cooperative lesson planning can be successful – especially in elementary schools, where teachers are used to instructing in subjects they didn’t study themselves – provided there exists a great openness to experience and a fair agreeability within a good team spirit. Especially, those teachers who could draw on their own experiences in former interdisciplinary studies blending music, arts, and sport had no problem coping with the requirements of interdisciplinary lesson plans. These findings suggest that re-

establishing interdisciplinary studies at universities could support the goals of the current curriculum, and thus should be seriously considered.

In summary, it should be noted that in secondary schools, the curriculum is still predominately organised into main disciplines, so that combined subject instruction has not yet been implemented according to the state education plan's integrative requirements. However, in the integrative-oriented elementary school, cooperative education plans have great opportunities to establish themselves as a part of education development among colleagues. In particular, the subject of music is benefiting from the cooperative planning approach. The quota of musical instruction in elementary schools, recently neglected by receiving only half of its allotted time, is increasing to an equal level with the other integrated subjects.